

## TANANYAGCSÖKKENTÉS ÉS TÁRSADALOMPOLITIKA (JEGYZET)

**A**MAI MAGYAR OKTATÁSPOLITIKAI TÉRBEN az iskolai műveltséggel kapcsolatos vitákban sokan úgy vélik, hogy a magukat különféle világnézeti címkelő illető pártok oktatáspolitikái *tényleg* liberális, szocialista, konzervatív oktatáspolitikák. Ha ez így lenne az általános (azaz a választófülkében érvényesülő) politikai álláspontoknak determinálniuk kell(ene) a pártok elitjei által kialakított iskolai műveltséggel kapcsolatos állampolgári álláspontjainkat is. A viták néha azt a látszatot keltik, hogy a tudományalapú iskolai műveltséghez ragaszkodás a felsőbb (iskolázottabb, többetidik generációs) társadalmi csoportoknak kedvez, a gyakorlatiasabb műveltség ill. tananyag-csökkentési, ismeretredukciós érvelés pedig az alsóbb társadalmi csoportoknak, azoknak az érettséggel nem rendelkező szülöknek, akik gimnáziumba küldik gyerekeiket. Ha ez igaz lenne, a magukat liberálisnak, szocialistának, konzervatívnak nevező emberek iskolai műveltségről vallott álláspontja determinált lenne. De ez *tévhít*, melynek érdemes egy kicsit utána járnunk.

A *tévhít* részben egy ismert történeti folyamat extrapolálásán, részben kortársi feltételezésen alapszik.

A történeti folyamat téves extrapolációja szerint amiképpen eleink a klasszikus nyelvek funkcióját a „rendi elkülönülés”-ben azonosították, s ezért – ha baloldaliak voltak – minden megtettek visszasorításukra, ugyanúgy a modern iskolában a „rendies” elkülönülést a tananyag *nagy* mennyisége, valamint a *gyakorlatidegen*, *ünnepnapi tudományos* mivolta biztosítja, hiszen ennek elsajátításában a különböző társadalmi csoportokhoz tartozó gyerekek eltérő mértékben motiváltak. Az extrapolációs művelet végzése közben azonban elfelejtődik, hogy a szociolingvisztika tanúsága szerint a nyelvtanulás – különösen a holt nyelv megtanulása – és az anyanyelven elsajátítandó ismeretek (minthogy különböző kognitív és mentális „eljárásokat” igényelnek – eltérő mértékű családi támogatást is igényelnek, s különösen az, hogy az 1867–1945-ös időszakról szóló jegystatisztikák a latinnyelvi eredményesség és a társadalmi státusz között sokkal erősebb összefüggést mutatnak, mint bármely más tárgyi eredményesség tekintetében. Mindemellett kiesik az a meghatározó különbség, hogy egészen különböző a két korszakban az egykori



latin-görög és a mai úgynevezett „ünnepnapi ismeretek” társadalmi hasznosulása. Ugyanis a történelem, az irodalom, a biológia, a kémia, csak az autóvezetési és csekk-kitöltési ismeretek felől nézve hasonlatosak a klasszikus nyelvekhez. Egy kicsit másféle kategorizálás felől nézve azonban nem hasonlatosak: a természet és társadalomtudományok a *valóban létező világ magyarázatában* betöltött szerepük révén, a kritikai-tudományos tudás rendszerezésére való képesség fejlesztése révén, az emberi konfliktusokban való viselkedés, a politikai jelszavak értelmezése, a kulturális fogyasztás során hozandó döntések stb, segítése révén – a latinnal és ógöröggyel ellentétben – nemcsak ünnepnapi, hanem gyakorlatias legitimációval is rendelkező tárgyak, ismeretanyagok. Ezenkívül a történelemben és irodalomban való *relatív* jártasság is társadalmi közösséget és kommunikációs lehetőséget teremt a különféle foglalkozású emberek között – ellentétben a klasszikus nyelvekkel. (Ha ez nem így lenne, akkor nem fordítana Magyarország és Európa *valamennyi* pártja nagy erőfeszítéseket olyan történelmi-társadalmi és morálfilozófiai hívőszórendszer kialakítására, mely nemcsak a pártokhoz kötődő értelmiségeknek, hanem a célba vett szélesebb középrétegeknek is megfelelő, nem folynának szélsőséges küzdelmek a média által közvetített kulturális kánon körül stb...)

A másik, népszerű feltételezés szerint a tananyag csökkentés, azaz a középiskola szelektív jellegének gyengítése az alsóbb társadalmi csoportok, rosszabb kulturális tőkéjűek számára járhatóbbá teszi az iskolát. Az alsóbb társadalmi csoportok a teljesítmény-, és tudományelvű (s ekképpen szelektív) iskolákban ellenséget látnak, félnek is tőlük, s az oktatáspolitika ezért is könnyen támaszkodhat, hivatkozhat rájuk.

Valójában – s e jegyzetnek éppen ez a tárgya – az iskolai alapuló teljesítményel követése nélkül az alsóbb társadalmi csoportok gyerekeinek még *esélye sincsen* behozni az iskolán kívüli eszközökkel szerzett, ill. öröklött kulturális tőkéjű csoportok előnyeit. Könnyen belátható ugyanis, hogy minél nagyobb egy átlagos 18 éves fejében az iskolán kívüli eszközökkel megszerzett, illetve örökölt ismeretek aránya az iskolai követelményben leírthoz képest, annál nagyobb lesz a felső társadalmi csoportokból származók esélyelőnye.

Mindemellett a magasabb kulturális tőkéjű társadalmi csoport sem egynemű: egy részük – „a gyermek évszázada” kultúráján felnevelkedve – csökkenteni kívánja a családi konfliktusokat, a szülők és gyermekéik között feszültségeket, ezért olyan iskolában érdekelt, ahol gyermekük sok tanulás és sok munka nélkül is boldogulhat, s iskolai évei alatt így érzi jól magát. Minél alacsonyabb ezeknek az iskoláknak a követelményszintje, annál kisebb lesz a nominális különbség az alsóbb és felsőbb társadalmi csoportok gyermekeinek eredményei között, ezáltal meg-erősödik az a látszat, hogy ami a „családi béke szempontjából” jó a véleményformáló társadalmi csoportoknak, az egyben a társadalmi igazságosságot is szolgálja. Csakhogy ez nincs így, mert megnő a hozott (tehát nem az iskolában szerezhető) kulturális tőke jelentősége a továbbtanulásban, a társadalmi kapcsolatépítésben és a munkaerőpiaci boldogulásban. Végső soron tehát a hátrányos helyzetből jött



tanulónak „hiába van” ugyanolyan jó jegye, mint az értelmiségi családból jöttek ezekben a nem tudásalapú iskolákban – kevésbé érvényesül vele azután.

A magas kulturális tőkéjű csoportok másik része pedig a szigetszerűen fennmaradó elitiskolákba íratja gyermekeit, ahol magasan motivált tanulókkal kiváló tanárok foglalkoznak, s a családi háttér maximálisan támogatja a tanulók önálló ismeretszerzését is. Ezekben az elitiskolákban gyakorlatilag alig vannak olyan tanulók, akiknek családi háttere intellektuálisan gyenge lenne.

A hagyományos értelemben baloldali (egyszerre felvilágosodás központú és egyenlőségelvű) törekvés, hogy az alacsony társadalmi csoportokból származó gyerekeket is a (változatlanul) magas követelményű iskolákban elérhető jó eredményekhez kell hozzásegíteni, egyre kevesebb által szorgalmazott, ráadásul a fentiek értelmében *intézményes háttér nélküli marad*. A szabad iskola választás és a szabad pedagógiai program készítésének világában az iskolák egy részében a követelményt „korrepetálás” nélkül is tudják teljesíteni az alsóbb csoportokból származók is, más részükben pedig gyakorlatilag nincsenek alsóbb csoportokból jövő diákok.

### *A közoktatás diverzifikálódásának következményei*

Közkeletű vélekedés szerint azzal, hogy a szakközépiskola végére is, közismerteti tárgyatartalmazó érettségi került, jogilag megteremtődött a feltétele, hogy a közvetlen „hasznos” hajtó iskolaválasztásra inkább hajlamos társadalmi csoportok gyerekei is esélyesekké váljanak a magas műveltség megszerzésére. Ezzel szemben az egymástól független szociológiai kutatások sorozata, és állami statisztikai adatgyűjtések mind azt mutatják, hogy a szakközépiskolából – még formálisan jobb eredmények (jegyek) esetén is – nagyságrendileg kisebb az esélye az igencsak heterogén gimnáziumokhoz képest a főiskolai, s különösen az egyetemi továbbtanulásnak. Különösen alacsony a nem szakirányú továbbtanulás esélye. Belátható, hogy a szakközépiskolákban tanuló diákok ellenmotiváltak az „(köz)műveltségi tárgyak” terén elérődő sikerekben.

A középiskolafajok többfélesége tehát csak abban az esetben segíti érdemben az alsóbb csoportba tartozók magasműveltséghoz jutását, ha a különböző képzési programok tartalma, azaz iskola által közvetített műveltség irányában azonos, s csak mértékében tér el, s így a programok (az iskolák) között van érdemi átjárhatóság, van továbbá erre ösztönző rendszer. Ellenkező esetben a hatás el lentétes irányú lesz.

A középiskola típusok közötti meglévő hagyományos különbséget és a kulturális-szociális „széttartást” tovább mélyíti a szerkezetváltó gimnazisták ill. egyéb elit-gimnazisták, a többi gimnazisták, a szakközépiskolások, és a szakmunkásképzőből szakközépiskolává alakult iskolákba járók közötti esélyegyenlőtlenség, amit még növel az iskolák egyéni pedagógiai programjainak jelentős különbsége. A társadalmi különbségek intézmények között és nem intézményeken belül képződnek le. S, minthogy a középiskolák közötti választás a 10–12 éves korban sokkal erőseb-



ben függ össze a tanulók társadalmi hátterével, mint tanulmányi eredményével, s minthogy az alsó fokú iskolák olyannyira különbözővé váltak városokban és a falvakban, minden mélyen determinálja a magasműveltséghez jutás esélyeit.

Az iskolaszerkezet bomlási folyamata, a tankönyvpluralizmus, a tantervezek tár-gyilag kötött elemeinek csökkenése, az iskolai autonómia magas foka rendkívül nehézzé teszi az egyes iskolák közötti átjárást. Különösen nehézzé teszi az átjárást azoknak a gyerekeknek, aiknek sem családi hátterük, sem baráti kapcsolataik nem alkalmasak arra, hogy a konkrét tárgyi elmaradásukat behozhassák.

Belátható, hogy minél plurálisabb a tananyag, annál kisebb az iskolák közötti átjárhatóság, annál inkább megnő annak kockázata, hogy ha a diákok alulbecsülte saját képességeit és ambícióit, nem tud iskolát, az iskolán belül osztályt váltani, kénytelen a megkezdett úton maradni.

Ha a kormányzat oktatáspolitikai vagy egyéb megfontolásokból a teljes tartalmi iskolai-autonómia fenntartása mellett foglalt állást, a társadalmi egyenlőtlenségek növekedése csak kormányzati, önkormányzati vagy társadalmi forrásokból működtetett „átjárótanfolyamokkal” lenne megakadályozható – ilyeneket ma nem szerveznek.

Így a tantervpolitika és iskolaszerkezetpolitika következtében a „magasműveltség” és az „alacsony társadalmi helyzetűek” között prognosztizált ellentét (melyre jegyzetünk elején utaltunk) önmagát beteljesítő jóslattá válik.

Világosan látható, hogy a hátrányos helyzetű diákok hátránya egyfelől magában az iskolában keletkezik és rejlik, hiszen nincsenek olyan ösztönzők, amelyek a pedagógusokat a hátrányos helyzetű diákokkal való különfoglalkozásra ösztönzik, másfelől az iskolán kívül különörákkal, környezeti hatásokkal nő. A mind kevésbé tudományos tananyag, az iskola tanulás- és munkaközpontúságának csökkenése (noha baloldali és liberális pedagógiai ideológiákkal szokták alátámasztani) elfedi és növeli a bajt, később teszi nyilvánvalóvá, s objektíve elmélyíti a társadalmilag kódolt különbségeket.

Az alsóbb társadalmi csoportból jövők – ha kiszorulnak a tudományalapú magasműveltség megserezésének lehetőségeből – nemcsak az előnyösebb családi hátterűekkel, hanem a korábbi nemzedékekben érettségizettekkel szemben is hátrányba kerülnek.

Az egyetemek és főiskolák hangadói kifejezetten az általános műveltség növelését kérik a középiskoláktól. Még a szakirányú intézmények is kevés kivéssel „jobban szeretik” a gimnazistákat, mint a szakközépiskolásokat. Nyilván egyre kevésbé fogják „szeretni” a hagyományos értelemben egyre kevesebbet tudó nemzedékeket.

Egyébként nemcsak a felsőoktatás felé igyekvők szempontjából lenne fontos a magasabb műveltség hanem a munkaerőpiacra lépők számára is. Analógiásan belátható: hiába volt specializálódottabb (látszólag tehát gyakorlatiasabb, használhatóbb) a szakmunkás-bizonyítvány, a munkaerőpiac mégis a szakközépiskolák látszólag fölösleges közműveltségi anyagaira jelzett vissza pozitívan. (Magasabb munkakultúra, biztosabb személyközi viszonyok, a vezetők és beosztottak szim-

bolikus univerzumának, nyelvhasználatának nagyobb egybeesése, új ismeretek megtanulásának nagyobb készsége stb. szolt a szakközépiskolások mellett.) Ahogy a munkaerőpiacon egyre több lesz a nem konkrét szakértelmet követelő állás, annál nagyobb lesz e szimbolikus univerzum jelentősége, annál nagyobb lesz annak a nemzedéknek a hátránya, mely az iskolában ebből kevesebbet kap.

\* \* \*

Az iskola és a felsőoktatási intézmény társadalmi rétegképző ereje elsősorban nem a munkaerőpiacilag közvetlenül hasznosítható tartalmak révén, hanem az „ünnepnapi” műveltség (történelem, irodalom, művészeti tudományok) révén valósul meg (akkumulálódik szimbolikus tőkeként) – az alsóbb társadalmi csoportbeliek amúgy is hajlamosabbak ezek kerülésére, ha a kormányzat még csökkenti is a „tárgyi tudás”, a „hagyományos műveltség” iskolai értékelését, el is mélyíti ezeket a hátrányokat. Abból, hogy e tárgyakat az alsóbb társadalmi csoportok kevésbé „szeretik”, kevésbé tudják maguktól teljesíteni, konzervatív logikából a velük szembeni követelmények csökkentése, a magasabb társadalmi csoportokból származók hozott előnyeit tudomásul vevő rendszer következik, liberális és baloldali logikából pedig az alsóbb társadalmi csoportok szintre hozásának igénye, ill. a felvilágosodás-elvű tananyagszervezés következik.

NAGY PÉTER TIBOR